Enseñanza de escritura académica en la formación de enfermería neonatal

Teaching academic writing in neonatal nursing education

Dra. María Elina Serra°

RESUMEN

El enfermero neonatal debe poder ofrecer a sus pacientes el mejor cuidado basado en la evidencia científica disponible. Se espera que pueda brindar a la comunidad profesional de pertenencia sus aportes en los procesos de gestión y difusión del conocimiento para contribuir a las prácticas científicas fundamentadas. Para ello es necesario que desarrolle habilidades para la escritura académica. Sin embargo, esas habilidades no se mencionan en forma explícita en las incumbencias o en la descripción del perfil de los especialistas y las estrategias para su enseñanza en las universidades locales son incipientes.

En este artículo se revisa lo publicado sobre las dificultades, estrategias de enseñanza y modo de acompañamiento docente en la producción de textos científico-académicos, así como las necesidades percibidas en relación con ello y los múltiples desafíos pendientes para la disciplina en nuestra región.

Palabras clave*: escritura académica; lectura crítica; educación en enfermería; enfermería neonatal.*

ABSTRACT

The neonatal nurse must be able to offer their patients the best care based on the available scientific evidence. It is expected that they will be able to provide their contributions to the professional community to which they belong in the processes of knowledge management and dissemination in order to contribute to grounded scientific practices. This requires the development of skills for academic writing. However, these skills are not explicitly mentioned in the duties or in the description of the specialist's profile, and the strategies for their teaching in local universities are incipient.

This article reviews what has been published on the difficulties, teaching strategies and mode of teacher support in the production of scientific-academic texts, as well as the perceived needs in relation to it and the multiple pending challenges for the discipline in our region.

Keywords: *academic writing; critical reading; nursing education; neonatal nursing.*

Cómo citar*: Serra ME. Enseñanza de escritura académica en la formación de enfermería neonatal. *Rev Enferm Neonatal*. Diciembre 2022;40:30-35.

RELEVANCIA Y DIFICULTADES DE LA ESCRITURA ACADÉMICA EN ENFERMERÍA NEONATAL

El enfermero especialista en enfermería neonatal debe poder ofrecer a los recién nacidos y sus familias el mejor cuidado de salud basado en la evidencia científica

° Doctora en Medicina. Coordinadora de proyectos. Fundación para la Salud Materno Infantil (FUNDASAMIN). ORCID:0000-0002-0026-9072
Correspondencia: meserra@fundasamin.org.ar

Conflicto de intereses: ninguno que declarar.
Recibido: 13 de septiembre de 2022.
Aceptado: 4 de noviembre de 2022.
CAICYT-ARK: http://id.caicyt.gov.ar/ark:/s25916424/3m3bh5gh0

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial 4.0.

disponible. Se espera, entonces, que pueda brindar a la comunidad profesional de pertenencia, sus aportes en la investigación y difusión de hallazgos para contribuir a las prácticas de cuidado científicamente fundamentadas. Tal responsabilidad implica que el profesional haya desarrollado su capacidad de escritura académica y, necesariamente para ello, también, la de lectura crítica.[1]

La enfermería, como cada disciplina, se caracteriza por prácticas lectoras y escritoras que constituyen una comunidad con géneros discursivos propios. Específicamente en el ámbito de las Ciencias de la Salud, y debido al progreso vertiginoso en ciertas especialidades, el acceso al conocimiento y la adopción de prácticas profesionales actualizadas ocurre a través de la publicación y lectura de artículos de investigación. La generación de nuevos conocimientos a partir de la investigación implica la selección y lectura crítica de la evidencia previa y la escritura de documentos esenciales (protocolos, instrumentos de recolección de datos, formularios de consentimiento, entre otros), informes para evaluadores o financiadores y los artículos para su difusión en publicaciones periódicas. Es decir que la tarea de escribir está presente en la vida del profesional especialista y comprende diferentes géneros textuales e instancias.

Hay pocas alternativas de formación en habla hispana como especialista en enfermería neonatal en nuestra región. Existen programas en México, Colombia, Perú, Ecuador, Paraguay, Chile y Uruguay. En la Argentina, hay dos en universidades argentinas, que iniciaron sus programas en 2005 y 2019.

Existe una sola publicación científica periódica en castellano y revisada por pares, que se edita en Argentina desde el 2007 (Revista Enfermería Neonatal). Todo esto da cuenta de que la profesionalización, y por tanto la investigación y la escritura en el marco de esta disciplina es reciente en Latinoamérica.

Las deficiencias en el aprendizaje de la lectura y la escritura académica en el ámbito de la formación universitaria, tanto en el grado como en el postgrado, se expresan en la lectura selectiva (y, por tanto, incompleta) de algunas secciones de los trabajos de investigación,[2] en una mala comprensión lectora[3] incluso percibida por los mismos estudiantes,[4] en la deficiente organización de ideas y construcción de oraciones y párrafos[4,5] y en la falta de coherencia de los textos.[6]

También el plagio es una manifestación de las dificultades para escribir. Estudios de autorreporte revisados por Lynch y cols.,[7] mostraron hasta un 60 % de artículos de enfermería en los que sus autores habían incurrido en plagio. La mayoría de los estudiantes y de los profesionales afirman que saben que no deben plagiar, pero no saben cómo escribir sin hacerlo.[8] El plagio es una prueba de que las dificultades para la adquisición de una práctica de escritura de experto[9] persisten más allá de la universidad, como afirma, por ejemplo, Borglin.[10]

Aunque las habilidades para la escritura científica son inherentes a las responsabilidades que debe asumir el enfermero neonatal, las mismas no se mencionan explícitamente en las incumbencias o en la descripción del perfil de los especialistas y las estrategias para su enseñanza en las universidades locales son incipientes.

ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA ACADÉMICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Si nos remitimos a los antecedentes sobre cómo se enseña y se acompaña la escritura en el ámbito de la educación superior en general, Carlino analizó los diferentes modos de abordar este tema en 125 universidades del mundo. Al comparar las sajonas (Canadá, Estados Unidos y Australia) con las de Argentina, mostró que en las primeras había un interés explícito en considerarlo como un objetivo de aprendizaje relevante, predominando la concepción de "*escribir para aprender*". En las universidades de nuestro país, en cambio, hasta ese momento la oferta de recursos para los estudiantes en materia de aprendizaje de la escritura académica era desigual, manifiesta en asignaturas puntuales o cursos durante el primer año de formación universitaria, traduciendo un interés apenas incipiente y más destinado a remediar falencias de los niveles educativos previos que a enseñar lo correspondiente al nuevo nivel. Aunque se trata de una revisión exhaustiva, no se realizó en ella una diferenciación entre facultades o carreras. Tampoco se tomó en consideración quiénes estaban a cargo de la enseñanza.[11]

Luego se pueden analizar experiencias educativas como la de Padilla y Carlino, en las que se describen intervenciones de acompañamiento en la elaboración de ponencias que, aunque no se desarrollan en disciplinas afines a las ciencias de la salud, ponen de manifiesto tres aspectos primordiales que deben tomarse en cuenta frente a toda iniciativa didáctica relacionada con la escritura académica.[12] Ellos son: la escritura como proceso y no como producto,[13,14] el potencial epistémico de la tarea de escribir[15] y el conocimiento de la respectiva comunidad discursiva y sus géneros.[16]

También una intervención para la enseñanza de ensayos argumentativos sobre lingüística aplicada desarrollada en una universidad mexicana[17] resulta relevante

para comprender que el proceso cognitivo que implica la escritura de un texto académico requiere aprehender algunos procesos, en los que el docente debe orientar al estudiante. En este sentido los autores destacan: la lectura crítica y guiada de los materiales fuente, el aprendizaje de los procesos de regulación de la escritura a través de la elaboración de esquemas y la revisión constante, la lectura de textos de buena calidad de la propia disciplina y la formación de los profesores.

Más específicamente en el campo de la enfermería, hay algunas experiencias publicadas como la de Hillege[18] en Australia, o las realizadas en Chile[19,20] y en Colombia[21]. Las primeras fueron diseñadas desde el enfoque de "*escribir a través del curriculum"* e incluyeron la capacitación de los docentes y la promoción de la revisión por pares. La última es especialmente interesante por cuanto se desarrolla en un nivel de postgrado: se describen y analizan las prácticas pedagógicas durante un curso destinado a la orientación y acompañamiento de estudiantes en la generación y escritura de un proyecto de investigación, en el marco de una maestría de salud.[21]

Los estudiantes, a pesar de haber presentado previamente trabajos escritos y, en muchos casos haber realizado otros postgrados previos, tenían relativamente poca experiencia en investigación, en arbitraje de textos científicos y en haber recibido asesoría para escritura académica. Características en común, todas ellas, con los estudiantes de postgrado de enfermería. Las docentes tenían diferente formación: dos de ellas eran epidemiólogas y una, especialista en escritura académica. Sus estrategias docentes incluían, en los tres casos, ofrecer lineamientos para la escritura, requerir la lectura de textos modelo, el comentario de versiones del texto en proceso y la revisión por pares. Sin embargo, según la disciplina, focalizaban sus revisiones en diferentes aspectos (sobre la lógica del texto o sobre la coherencia del contenido, por ej.) o aplicaban las estrategias mencionadas con variantes (revisión por escrito versus revisión en clase, por ej.). Es claro que por la naturaleza del trabajo encomendado a los estudiantes se privilegiaba el aspecto epistémico y de práctica social de la escritura en una disciplina. Lamentablemente, no se presentan resultados sobre la calidad de los textos producidos, ni sobre las percepciones de los estudiantes, dos puntos que permitirían evaluar con mayor justicia la intervención.

Las experiencias mencionadas responden a lo que los estudiantes expresan, por ejemplo, en el estudio de Goope y Deane, quienes analizaron las necesidades percibidas por un pequeño grupo de 10 estudiantes universitarios de carreras de salud. De las entrevistas a los participantes se identifican como facilitadores de este aprendizaje el recibir consignas claras y devoluciones de lo escrito por parte de los docentes, la posibilidad de recurrir a un centro universitario de apoyo para la escritura, disponer de material relevante como guía para escribir y las prácticas de escritura. También, se resaltó, como un facilitador no institucional, el trabajo grupal y la interacción informal con los pares.[22] Esto coincide con una revisión de trabajos sobre literacidad en enfermería, cuyos resultados sugieren que todos los estudiantes requieren o se benefician de recibir asistencia para un adecuado desarrollo de sus habilidades de escritura y que las prácticas de enseñanza necesitan de consistencia en el diseño de las evaluaciones y en las devoluciones.[23] Este estudio identifica como dificultades más relevantes el citado de las fuentes y la capacidad para construir un argumento coherente, dos elementos esenciales al momento de la escritura de un texto académico como una tesis o un artículo de investigación.

ESTRATEGIAS PARA ENSEÑAR A ESCRIBIR

Desde el punto de vista conceptual, cualquier estrategia para enseñar a escribir debería nutrirse del análisis de las dificultades que son ya conocidas y descriptas por distintos autores.[17,24-25] Las mismas serán clasificadas aquí, siguiendo a Bañales y equipo,[17] a los fines de esta exposición, como relacionadas con:

a. No entender el tipo de tarea o texto "disciplinar".
b. No reconocer las características de los argumentos.
c. Falta de regulación de los procesos de planificación, redacción y revisión.

Con respecto a las primeras (a), remiten al concepto de literacidad disciplinar. Este enfoque enfatiza el carácter sociocultural de la práctica de la escritura dentro de una disciplina.[26] Es decir que resalta la importancia de familiarizarse con la propia comunidad discursiva para comprender y escribir sus textos, o, en otras palabras, para comunicarse con el lenguaje, los supuestos y a través de los géneros textuales que le son propios. Y deja en claro que el aprendizaje de la escritura académica no es un fenómeno único, sino que tendrá particularidades de acuerdo con la disciplina en cuestión. De ahí que haya necesidad de investigar las estrategias didácticas en los diferentes ámbitos y niveles de formación. Pertenecer a una comunidad discursiva implica, necesariamente, conocer los mecanismos de producción, transmisión y recepción del discurso.[16,25,27] La escritura es parte integral de las prácticas disciplinares; las disciplinas difieren en

el contenido, pero también en la forma en la que ese contenido es producido y comunicado.[28] Esto tiene, para la enseñanza, dos consecuencias naturales:

- Que los miembros con experiencia en escritura dentro de esa comunidad discursiva sean quienes comuniquen ese conocimiento. El equipo docente debería contar con profesionales de la disciplina que puedan transmitir esta experiencia, sin necesidad de que sean expertos en ciencias del lenguaje. O, que las tareas de leer y escribir formen parte de las actividades y objetivos en las diferentes asignaturas, por cuanto no son sino tareas propias del ejercicio profesional cotidiano.
- Que es necesario que los estudiantes se familiaricen con textos de buena calidad, que encarnen no solamente los aspectos retóricos, sino los inherentes al contenido y "pensamiento crítico" dentro de esa disciplina.

Es claro que esos dos puntos resultan en una dificultad cuando se trata de una disciplina joven en su profesionalización, como lo es la especialidad de enfermería neonatal a la que se hace referencia aquí.

En cuanto al segundo argumento (b), éste es una característica distintiva de muchos textos académicos, pero en particular de aquellos que corresponden a las ciencias de la salud. El mismo expresa, a través de la contrastación de evidencias, análisis de limitaciones y fortalezas de las investigaciones que dieron origen a esas evidencias y su puesta en contexto, el pensamiento crítico que subyace en las distintas tareas y actividades de la disciplina. El aprendizaje de la escritura en enfermería requiere, entonces, del desarrollo del pensamiento crítico, una capacidad que es además esencial en el ámbito clínico.[23]

El ejercicio de argumentar se inicia con la lectura, que implica un esfuerzo activo por comprender lo expresado por el autor y poder relacionarlo con lo que ya el estudiante sabe, cuestionar y criticar ideas, poder explicarlo, aplicarlo y representarlo.[27] Y culmina, en ocasiones, en un texto académico en cuyo proceso de escritura el autor organiza el conocimiento previo, jerarquiza y relaciona conceptos, transformando las partes en un todo que no es, ni necesaria ni justamente, la suma de las mismas. Esa transformación de los materiales analizados en un nuevo conocimiento, representa el potencial epistémico de las tareas de escritura,[15] que es parte del aprender a leer y escribir, pero también es un proceso cognitivo que permite comprender e integrar nuevos conceptos. Este proceso tiene valor entonces en sí mismo, además de dar como resultado un texto propio, representativo de lo que Scardamalia y Meredier[9] caracterizaron como la prosa del escritor experto.

Así llegamos entonces al tercer tipo de dificultad: la relacionada con cómo realizar el proceso mismo de escribir (c). Puede que el escritor experto y el novato (al decir de Scardamalia y Meredier) tengan muchas diferencias, pero una, la más obvia desde su nombre, es "la práctica". El primer aspecto por mencionar en relación con esto es que el escribir es un proceso,[14] y entonces, desde la docencia, es necesario pensarlo como tal. Y considerar que quizás lo que deba enseñarse y exigirse no es simplemente un producto textual final con determinadas características, sino el desarrollo de un proceso con fases iterativas, que consta de múltiples revisiones y modificaciones intermedias. La propuesta de tareas que solamente se evalúan una vez finalizadas, y la falta de contacto con el proceso de otros estudiantes y profesores que sucede cuando los únicos textos que se ofrecen para trabajar son textos finales, comunica el concepto erróneo de que "otros" escriben bien y de "una sola vez".[29] El acompañamiento de un docente como guía durante el proceso, el compartir ese proceso con pares de quienes se pueden recibir sugerencias y la lectura de los borradores de otros resultan, como mínimo, una enseñanza sobre la realidad de la tarea de la escritura y la posibilidad, para el estudiante, de tomar ejemplos, modelos y herramientas.[24,30]

CONCLUSIÓN

Formar para la escritura académica implica mucho más que lograr la mejora desde textos que se reducen a la enumeración o transcripción de conceptos sin jerarquización ni integración hasta otros, con voz propia. La práctica y aprendizaje de los procesos de búsqueda y selección crítica de fuentes, organización, revisión y corrección transforman el conocimiento y constituyen, en sí mismos, procesos de aprendizaje.

Para ello se requiere no solamente revisar cuál es la necesidad percibida de enseñar a escribir en esta disciplina, sino también conocer las estrategias de la escritura académica y considerar las prácticas de escritura como procesos valiosos de enseñanza en el marco de las diferentes asignaturas. La promoción del aprendizaje de estas habilidades conlleva un cambio sustancial en el posicionamiento académico de los enfermeros especialistas.

REFERENCIAS

1. Morales OA, Cassany D. Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura géneros científicos. Revista Memoralia. [Consulta: 13-10-22]. Disponible en: http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/16457.
2. Hubbard KE, Dunbar SD. Perceptions of scientific research literature and strategies for reading papers depend on academic career stage. *PLoS ONE.* 2017 Dec 29;12(12):e0189753.
3. Arenas GI, Gómez OL. Comprensión lectora y estrategias de aprendizaje en estudiantes de enfermería *(UNAB)*. 2015. [Consulta: 13-10-22]. Disponible en: http://hdl.handle.net/20.500.12749/2252.
4. Hernández GR, Carreño VA, Acuña CP. Fortalezas y debilidades presentes en el desarrollo de las habilidades en comunicación escrita en español, en alumnos de pregrado de Enfermería, desde la perspectiva del estudiante. *Educ Med Super.* 2019; 33(1):e1493.
5. Arechabala MC, Catoni MI, Ávila NA, Riquelme GF, Aedo V. Géneros discursivos y errores más frecuentes en los informes académicos de estudiantes de enfermería. *Invest Educ Enferm.* 2011;29(3):400-406.
6. Paravic Klijn T, Burgos Moreno M. Evaluación de calidad de resúmenes de tesis de un programa de magíster en enfermería. *Cienc Enferm.* 2009; 15(3):55-68.
7. Lynch J, Everett B, Ramjan LM, Callins R et al. Plagiarism in nursing education: an integrative review. *J Clin Nurs.* 2017 Oct; 26(19-20):2845-64.
8. Ochoa L, Cueva Lobelle A. El plagio y su relación con los procesos de escritura académica. *Forma y Función.* 2014; 27(2):95-113.
9. Scardamalia M, Bereiter C. Modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y aprendizaje.* 1992; 58:43-64.
10. Borglin G. Promoting critical thinking and academic writing skills in nurse education. *Nurse Educ Today.* 2012 Jul; 32(5):611-3.
11. Carlino P. Concepciones y formas de enseñar escritura académica. Un estudio contrastativo. *Signo y Seña.* 2008; 16:71-117.
12. Padilla C, Carlino P. Alfabetización académica e investigación-acción: enseñar a elaborar ponencias en la clase universitaria. En: Parodi G, editor. Alfabetización académica y profesional en el Siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas. Santiago de Chile: Academia Chilena de la Lengua/Ariel; 2010.Págs.153-82.
13. Cassany D. ¿Qué es el proceso de composición? En: Cassany D. Describir el escribir: cómo se aprende a escribir. 1º edición. Buenos Aires: Paidós; 2008.Págs.101-18.
14. Flowers L, Hayes JR. La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En: Textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: Lectura y Vida; 1996.19 págs.
15. Castelló M. La escritura epistémica: enseñar a gestionar y regular el proceso de composición escrita. En: Memoria del Congreso Internacional de educación, investigación y formación docente. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia, Facultad de educación. 2006.
16. Riera GE. Tensiones y conflisctos en las concepciones y programas de escritura académica. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura.* 2015; 2(3):127-152.
17. Bañales Faz G, Vega López NA, Araujo Alvineda N, Valladares AR, et al. La enseñanza de la argumentación escrita en la universidad. Una experiencia de intervención con estudiantes de Lingüística aplicada. *RMIE [on line].* 2015; 20(66):879-910.
18. Hillege SP, Catterall J, Beale BL, Stewart L. Discipline matters: embedding academic literacies into an undergraduate nursing program. *Nurse Educ Pract.* 2014 Nov; 14(6):686-91.

19. Arecgabala Mantuliz MC, Catoni Salamanca MI, Ávila N, Aedo V, et al. Estrategias para implementar un programa de escritura en estudiantes de enfermería: experiencia piloto. *Rev Cubana de Enfermer.* 2013; 29(3):159-169.

20. Aedo Carreño V, Riquelme Hernández G. Implementación de la Escritura a través del currículo en la carrera de Enfermería Facultad de Medicina-CAS UDD: Ciclo de Bachillerato, Licenciatura y habilitación profesional. *Universidad del Desarrollo.* 2019. [Consulta: 13-10-22]. Disponible en https://repositorio.udd.cl/handle/11447/5703.

21. Chois-Lenis PM, Arenas-Hernández KA, Aguilar-Arias A, Mosquera-Becerra J. Apoyar la escritura del proyecto de tesis en salud. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación.* 2020;12(25):39-58.

22. Gopee N, Deane M. Strategies for successful academic writing - institutional and non-institutional support for students. *Nurse Educ Today.* 2013 Dec; 33(12):1624–1631.

23. Jefferies D, McNally S, Roberts K, Wallace A, et al. The importance of academic literacy for undergraduate nursing students and its relationship to future professional clinical practice: A systematic review. *Nurse Educ Today.* 2018 Jan; 60:84-91.

24. Carlino P. Alfabetización académica diez años después. *RMIE.* 2013; 18(57):355-81.

25. Castelló M. Aprender a escribir textos académicos: ¿copistas, escribas, compiladores o escritores? En: Pozo JI, Pérez Echeverría MP. (Coords.). La Psicología del aprendizaje universitario: de la adquisición de conocimientos a la formación en competencias. Madrid: Morata; 2009.Págs.120-33.

26. Lillis T. El enfoque de literacidades académicas: sostener un espacio crítico para explorar la participación en la academia. *Enunciación.* 2021; 26:55-67.

27. Acevedo Gamboa FE, Díaz Álvarez JC. Leer y escribir, principales tareas en la cultura académica de la formación profesional en enfermería. *Investg Enferm Imagen Desarrollo.* 2011; 11(2):107–127.

28. Montes Silva ME, López Bonilla G. Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles Educativos.* 2017; 39(155):162-78.

29. Becker HS. Cap. 3: La única manera correcta. En: Becker HS. Manual de escritura para científicos sociales: Cómo empezar y terminar una tesis, un libro o un artículo. 1º ed. (especial). Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores; 2014.Págs.67-91.

30. Chois-Lenis PM, Casas-Bustillo AC, López-Higuera A, Prado-Mosquera DM, et al. Percepciones sobre la tutoría entre pares en escritura académica. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación.* 2017; 9(19):165-84.